

Konstanze Marx

Denn sie wissen nicht, was sie da reden? Diskriminierung im Cybermobbing-Diskurs als Impuls für eine sprachkritische Diskussion

1 Diskriminierung als Ausprägung von Cybermobbing in natürlich-sprachlichen Daten¹

Jugendliche, die aktiv am Web 2.0 partizipieren, kommen früher oder später mit einer äußerst negativen Facette der weltweit unkontrollierten und semi-öffentlichen Online-Kommunikation in Kontakt: dem Cybermobbing. Zahlen von Hinduja/Patchin (2008) oder Grimm/Rhein/Clausen-Muradian (2008) belegen bereits, dass etwa ein Drittel aller Jugendlichen Erfahrungen damit gemacht hat, entweder als Täter, als Opfer oder als virtueller Zaungast (auch „bystander“, vgl. Pfetsch et al. 2011, Goodwin/Fawzi 2012).

Cybermobbing ist der gezielte Versuch, Personen durch beleidigende und degradierende sprachliche Handlungen zu verletzen und ihre Persönlichkeit zu dekonstruieren.² Ist dieser Versuch an Verleumdungen gekoppelt, die für Dritte so glaubwürdig präsentiert werden, dass sie das Opfer nachhaltig kompromittieren, spreche ich von virtuellem Rufmord (siehe Marx 2013). Diese Verbalattacken sind jeweils persönlich motiviert, sie richten sich gegen real existierende Personen. Die Gründe dafür variieren zwischen Wut, Rache, Eifersucht, Langeweile, Spaß oder sozialem Druck, nicht selten werden Offline-Konflikte auf die Online-Ebene ausgedehnt (vgl. Cross et al. 2009, Fawzi 2009).

Diskriminiert werden Personen hingegen auf kategorialer Basis. Die Ungleichbehandlung erfolgt also „ohne Berücksichtigung individueller Eigenschaften oder Verdienste“ (Graumann/Wintermantel 2007, 147). Ich werde im vorliegenden Aufsatz zeigen, dass diskriminierende Äußerungen auch im Cybermobbing eingesetzt werden, um persönliche Konflikte auszutragen und Einzelpersonen zu diskreditieren. Im Vordergrund meiner Betrachtungen steht nicht, wie persuasiv damit der Versuch, eine private Identität (vor allen Dingen für ein Publikum glaubwürdig) zu dekonstruieren, eigentlich noch ist. Vielmehr möchte ich die Stereotype³ aufzeigen, die den

1 Für wertvolle Hinweise zu einer früheren Version dieses Artikels danke ich den beiden Herausgeberinnen.

2 Vgl. auch Grimm et al. 2008; Fawzi 2009 u.a., die das Phänomen aus medien- und sozialwissenschaftlicher Perspektive über die sprachliche Ebene hinaus erforschen.

3 Stereotype sind „mentale Repräsentation[en] im LZG [Langzeitgedächtnis], die als charakteristisch erachtete Merkmale/Eigenschaften eines Menschen bzw. einer Gruppe von Men-

Diskriminierungen zugrunde liegen und in den Mobbing-Äußerungen verbalisiert werden. Dabei konzentriere ich mich auf sexistische, xeno- und homophobe und behindertenfeindliche Denkmuster (Punkt 3). Als Datengrundlage meiner qualitativen Analyse verwende ich ein Korpus, das aus Einträgen von der Internetseite Isharegossip.com (ISG) besteht, die als anonymes soziales Netzwerk konzipiert wurde. Diese Seite wurde innerhalb kürzester Zeit eine Plattform für Cybermobbing (siehe Punkt 2 zu näheren Ausführungen) und stellt einen Ausschnitt aggressiver internetbasierter Kommunikation unter Schülern⁴ dar. Ich kann bereits vorwegnehmen, dass sich hier in den Beleidigungen eine Facette offenbart, die alles andere als den Fortschritt repräsentiert, den man gemeinhin mit Jugendlichen verbindet. Stattdessen treten Vorurteile und starre Denkmuster zutage, die in der in den Korpusbeispielen realisierten selbst für Beleidigungen extremen Ausprägung Impuls für sprachkritische Überlegungen sind. Die Funktion der Sprachkritik geht hier über die Bewertung des Sprachgebrauchs hinaus (siehe auch Janich 2005, 32f., und Schiewe 2007). Vielmehr geht es darum, die den Äußerungen zugrundeliegenden Denkmuster zu analysieren, mögliche Gründe dafür zu identifizieren, wobei der Entstehungskontext der Äußerungen zu berücksichtigen ist und diese zugänglich und bewusst zu machen sind (Punkt 4). Die Erkenntnisse sollten idealerweise Eingang in didaktische Konzepte finden.

2 Die Seite Isharegossip.com als Datenquelle

Die in diesem Aufsatz verwendeten sprachlichen Belege entstammen einem Korpus (im weiteren Text: ISG-Korpus), das 8521 Einträge umfasst, die im Zeitraum Februar bis Mai 2011 von der inzwischen gesperrten Internetseite Isharegossip.com erhoben worden sind. Hierbei handelte es sich um eine Mobbing-Plattform, auf der Konfliktgenerierung konzeptionell angelegt war. In der internen Seitenhierarchie avancierten die Schulseiten zur Startseite, die besonders aktiv authentische und drastische Auseinandersetzungen (die weit über Klatsch und Tratsch hinausgingen) abbildeten. Diese wurden von Mitgliedern der Peergroup, die als Moderatoren fungierten (und für ihr Verhalten entlohnt wurden⁵) durch kompromittierende Fragen oder

schen abbilde[n] und dabei durch grobe Generalisierung bzw. Simplifizierung eine reduzierte, verzerrte oder falsche Konzeptualisierung des Repräsentierten darstell[en]. [...] Stereotype können positive oder negative Bewertungen beinhalten. Wenn eine stereotype Repräsentation negative Evaluationen beinhaltet, handelt es sich um ein Vorurteil.“ (Schwarz-Friesel 2007, 337f.)

4 Dass ich in diesem Aufsatz das generische Maskulinum verwende, geschieht nicht mit diskriminierender Absicht, sondern einzig, um den Lesefluss nicht zu beeinträchtigen.

5 Der Moderator, der seiner Schule dazu verhalf, auf der Startseite zu erscheinen, bekam z.B. 100€ per paypal (siehe <http://archiv.raid-rush.ws/t-743276.html>).

Feststellungen provoziert. Die Seite versuchte sich auf dem Markt zu positionieren, indem sie, anders als Facebook oder SchülerVZ, absolute Anonymität versprach. Allerdings ließen sich die Einträge spezifischen Schulen und damit Schultypen zu- und geographisch einordnen. Nur in wenigen Fällen ist die Schulzugehörigkeit nicht zu ermitteln. Somit sind zumindest ansatzweise Überlegungen zum (angestrebten) Bildungsgrad der Schreibenden möglich.⁶ Die Seite verzichtete komplett auf den Einsatz von Nicknames, es können also kaum Aussagen über die Anzahl der Diskursteilnehmer gemacht werden. Lediglich die Inhalte der Beiträge geben Hinweise darauf, ob die aufeinanderfolgenden Beiträge von ein- und derselben Person stammen oder von verschiedenen Schreibern. Es lässt sich aber ebenso wenig sicher feststellen, wie viele Beiträge von ein- und demselben Urheber stammen. Aufgrund der Situierung im schulischen Kontext und der Angaben im Text (*wer ist blond in der 7.?*; *XYZ (10) ist die grösste hure die ihr je begegnen werdet [...]*; *XYZ aus der 12 ist mal voll die hässliche fette Schlampe*) wird hier angenommen, dass es sich bei den Texturhebern um Jugendliche im Alter von etwa 12 bis etwa 18 handelt.

Jeweils protokollierte Eingabezeiten und Fehler in Satzbau oder Orthographie lassen den Schluss zu, dass es sich insgesamt um spontan produzierte sprachliche Daten handelt. Damit verbindet sich die Annahme, dass die ungezwungene Entstehungssituation (am eigenen PC) in positivem Zusammenhang mit der Authentizität der Daten steht. Somit generierte sich ein Korpus mit vergleichbaren Strukturen gewissermaßen selbst, was aus methodischer Sicht als Vorteil zu werten ist, denn auf diese Weise erhalten wir Einblick in sprachliches Material, das aus ethisch-moralischen Gründen nicht für eine Studie elizitiert worden wäre.

Vor allem inhaltlich übertreffen die Texte jede Negativerwartung, sie sind schockierend und menschenverachtend. Selbst nach einiger Zeit der intensiven Auseinandersetzung mit dem Material kann eine persönliche Fassungslosigkeit nicht von einem Gewöhnungseffekt überlagert werden. Sie repräsentieren einen Ausschnitt jugendlichen Sprachgebrauchs, der schon deshalb nicht ignoriert werden darf, weil Cybermobbing unmittelbare Auswirkungen auf Offline-Beziehungen zwischen Jugendlichen haben kann. So wurde im März 2011 ein 17-Jähriger, der seine Freundin vor den Online-Angriffen hatte schützen wollen, von 20 Schüler/inne/n bewusstlos geschlagen. Weitere dokumentierte Folgen von Cybermobbing sind Angst, Leistungsabfall, Depression oder gar Suizid. Aggressive Attacken im Netz sind auch deshalb so wirkungsvoll, weil die Opfer oftmals nur vermuten

6 Folgende Schultypen sind vertreten: Gymnasium (Berlin), Realschule (Hessen, Bayern, Berlin), Reformschule (Hessen), Gewerbliche Schule (Baden-Württemberg), Oberschule (Berlin) und Gemeinschaftsschule (Berlin). Bei den Oberschulen handelt es sich um integrierte Sekundarschulen mit gymnasialer Oberstufe. Gemeinschaftsschulen integrieren neben der gymnasialen Oberstufe auch die Grundschule.

können, wer hinter den Nachrichten steckt. Sie kennen dessen Beweggründe nicht, und es fällt ihnen schwer, das Ausmaß der Bedrohung einzuschätzen. Aus dieser Unwissenheit resultiert nicht nur Unsicherheit, sondern auch Angst.

Aus daten- und opferschutzrechtlichen Gründen werden hier alle Angaben, die Rückschlüsse auf die Identität der Texturheber und der thematisierten Personen erlauben, anonymisiert.

3 Sprachliche Diskriminierung

Ziel dieses Abschnitts ist es, Formen der Diskriminierung, die in den Textbeiträgen der Jugendlichen zutage treten, herauszuarbeiten und in Stereotypen verankerte Vorurteile offenzulegen. Hierbei wird zunächst eine inhaltliche Einteilung nach sexistischen, xenophoben und homophoben Dimensionen vorgenommen. In einem kurzen Abschnitt werden Überlegungen zur Verwendung von Lexemen mit Referenz auf Behinderte angestellt. Angemerkt sei, dass innerhalb der sprachlichen Belege heterogene Befunde hinsichtlich frauen-, fremden- oder homosexuellenfeindlicher Einstellungsverbalisierungen vorliegen, siehe (1) oder (2).

1. Ja, das sind scheiss schwule kanacken köpfe (2011-04-19, 09:54:39, Reformschule)
2. was interessiert uns deutsche was die türkin da macht? ich wichs mir lieber einen als mit der moslemtuss da zu pennen. (2011-04-14, 20:23:09, Oberschule)

Im Folgenden wird in vergleichbaren Fällen die für die entsprechende Kategorie typische Diskriminierung in den Fokus der Beschreibung gerückt.

3.1 Weiblich = verfügbar – Sexismus

Die im ISG-Korpus thematisierten Mädchen und/oder Frauen gehören entweder zur Peergroup, sind Personen des öffentlichen Lebens oder den Schreibern gänzlich fremd. Weibliche Personen werden fast ausschließlich⁷ als OBJEKTE konzeptualisiert, darunter fallen GEGENSTÄNDE, NAHRUNGSMITTEL oder andere käufliche WAREN. Die Degradierung kann sprachlich explizit erfolgen, indem mit Ausdrücken, die eigentlich der Referenz auf unbelebte Gegenstände dienen, auf weibliche Personen referiert wird, etwa durch die Verwendung des sächlichen Artikels *das* (3), des Ad-

⁷ Es finden sich auch Äußerungen, die dazu dienen, diskreditierte weibliche Personen zu verteidigen.

verbs *drauf*(lassen) (4), durch die Bezeichnung *ding* (5) oder metaphorisch: *schnitte* (6).

3. bah Inzucht schlampe , wer das FICKT darf sich nicht wundern über Geschlechtskrankheiten (2011-04-14, 13:32:52, Schultyp nicht bestimmbar)
4. ne lass mal nichtmals mein hund würd ich drauflassen (2011-04-14, 13:30:26, Schultyp nicht bestimmbar)
5. dit glaub ick nicht. obwohl, möglich wäre es, so wie dit ding rumläuft. (2011-03-31, 18:40:37, Gymnasium)
6. steht da nicht dass sie eine geile schnitte ist ? :rolleyes: (2011-04-24, Oberschule)

Eine Abwertung weiblicher Personen äußert sich auch darin, dass lediglich auf Teile des weiblichen Körpers referiert wird. So wird mit Bezeichnungen für ein weibliches Geschlechtsmerkmal, wie pejorativ *Fotze* (7) oder *Muschie* (8) pars pro toto auf Mädchen (oder Frauen) Bezug genommen. In (9) hingegen werden weibliche Personen gar auf ein Geschlechtsmerkmal reduziert. Vergleichsweise harmlos wirkt die Frage nach dem *geilsten arsch* in (10). Dennoch handelt es sich auch hier um einen Vulgarismus, der dazu benutzt wird, Frauen lediglich als Objekte sexueller Begierde zu kategorisieren (auch 11-13).

7. Wer ist die hässlichste Fotze auf der XYZ-Oberschule? (2011-04-24, 11:49:51, Oberschule)
8. Du bist ne Nutte, du Muschie. (2011-02-12, 20:27:36, Gymnasium)
9. Das Aussehen ist nicht entscheidend, sondern die Feuchtigkeit und Enge, hast wohl noch nie gefickt, du dumme Sau?????? (2011-04-25, 17:49:46, Oberschule)
10. welches mädchen hat den geilsten arsch ? :)(2011-03-31, 21:15:43, Oberschule)
11. XYZ ?ja ! definietiv (2011-04-06, 15:10:15, Gymnasium)
12. ich will abspritzen :D (2011-06-04, 17:12:36, Gymnasium)
13. ich hab schon abgespritzt ihr opfas xD direkt neben ihr im klo^^ (2011-04-06, 18:14:50, Gymnasium)

In dieser Hinsicht konzentriert sich auch das Interesse an Weiblichkeit generell auf die Ausübung des Geschlechtsakts. Kennzeichnend für Sexismus ist u.a., dass eine Ungleichheit zwischen Männern und Frauen angenommen wird, wobei „der Mann [die menschliche Norm] repräsentiert und erfüllt“ (Frank 1992, 124, vgl. auch Samel 2000). Entsprechend wird ein Mitbestimmungsrecht der Frau ausgeklammert. Selbst der Gebrauch des Konjunktivs in Belegen wie (14) und (15) kann hier nicht als Indikator dafür interpretiert werden, dass sich die Schreiber bewusst darüber sind, dass die Frau in einer Form kooperieren müsste. Vielmehr dient der Konjunktiv hier

dazu, das Verhalten der Verfasser in einer möglicherweise eintretenden Situation zu beschreiben.

14. ich hab sie letztens kennengelernt und ja du hast recht. Ich würde sie am liebsten gut durchnehmen, aber das habe ich ihr auch schon ins Gesicht gesagt :) (2011-04-25, 15:40:33, Oberschule)
15. die alte würde gerne mal ficken und ihre mutter gleich mit, damit die mal weiß was richtiger sex ist (2011-04-14, 13:01:51, Schultyp nicht bestimmbar)

Häufig wird auf das Motiv der Mutter zurückgegriffen. Daran kann einerseits abgelesen werden, dass der sexuelle Kontakt zu reifen, erfahrenen Frauen als erstrebenswert gilt. Mit der Verbalisierung dieser Phantasien geht der Versuch einher, ihre Verwirklichung greifbarer zu machen und damit ein Instrument zu konstruieren, das Anerkennung im männlichen Sozialgefüge garantiert (15). Andererseits werden dabei sogenannte Mudder-Sprüche, die ihren Ursprung in der afroamerikanischen Hip-Hop-Kultur der 60er Jahre haben (siehe Androutsopoulos 2003), drastisch überdehnt. Mudder-Sprüche mögen anfänglich als Beleidigungen intendiert gewesen sein. Sie entwickelten sich jedoch im Laufe der Jahre zu einem ritualisierten Wettstreit, in dem sich die Teilnehmenden wortgewandt und originell an Absurdität übertreffen wollten. Die Projektion dieses kreativen Sprachspiels auf eine von Gewalt und Sexualität geprägte Oberfläche wie in (16) und (17) bewirkt eine Entritualisierung. Damit kommt es zu einer erheblichen Steigerung des Aggressions- und Beleidigungspotenzials, selbst wenn besonders die hyperbolischen Obszönitäten in (17) kompetitiv wirken. Gleichzeitig zeigt sich in der Androhung von Gewalt gegenüber Angehörigen des Adressaten ein Tabubruch. Hier wird eine Fiktion dargestellt, die nicht nur auf den Zugang zu pornographischen Inhalten schließen lässt, sondern auch spiegelt, wie überfordert Jugendliche dadurch sind (vgl. auch Wanielik 2009, Siggelkow/Büscher 2008).

16. && wenn du jetzt eier in der hose hast sagst du wer du bist, das ich deine mutter töten kann nachdem ich sie gefickt habe! (2011-04-10, 13:23:01, Realschule)
17. Na klar das weiß doch jeder du Schlampe. Ich verkehre mit deiner scheiß Mutter jeden Tag und dein Vater guckt dabei zu wie ich deine Nuttenmutter in den Hals pisse. (2011-04-17, 14:48:49, Oberschule)

Auch wenn ich bislang keine quantitative Auswertung des Datenmaterials vorgenommen habe, möchte ich darauf verweisen, dass die hier zitierten Belege zahlreiche Entsprechungen im Korpus haben, die gleichfalls sexuelle Verhöhnung und seelische Verwahrlosung indizieren und Ausdruck tiefer Missachtung gegenüber weiblichen Personen sind. Mädchen (oder Frauen) werden als WARE konzeptualisiert, als etwas, dessen man sich bedienen

kann, das einem zur Verfügung steht. Dabei wird – wie in (18) – lediglich in der Graduierung des *Schlampenseins* differenziert, so dass mit dem Ausdruck pejorativ auf generell alle weiblichen Personen (der Schule) Bezug genommen wird. Abhängig von Faktoren, die hier anhand der teilweise zu unterspezifizierten Textinhalte nicht erschöpfend ermittelt werden können (etwa Antipathie, emotionale Verletzung oder von den Schreibern als solches kategorisiertes Fehlverhalten), wird das Lexem in der Bedeutung ‚promiskuitive Frau‘ auf spezifische weibliche Personen im unmittelbaren Umfeld angewendet (19). Anerkennung heischend werden vulgäre Detailbeschreibungen, die „prestigeträchtige“ Sexualpraktiken, wie beispielsweise Oral- und analsex (siehe hierzu auch Bahlo 2012), zwingend beinhalten, eingeflochten.

- 18. die größten Schlampen der Schule! (2011-04-06, 15:00:09, Oberschule)
- 19. Ich hab die Schlampe XYZ schon 10 mal gefickt und jedes mal wollte die meine Wichse ins Gesicht gespritzt bekommen. Sie steh auf Arschficken (2011-04-17, 11:43:22, Oberschule)

Dabei wird sich ausgiebig des deutschsprachigen Vokabel-Repertoires zur Erniedrigung von Frauen bedient, siehe auch *Nutte* in (20, 22) oder *hure* in (21).

- 20. Die Nutte muss erst mal blasen lernen (2011-04-17, 11:44:19, Oberschule)
- 21. warum erwähnt keiner frau XYZ (kp wie sie geschrieben wird) sie ist doch die größte hure der ganzen welt. tut auf jung mit ihren engen shirts, in denen man ihre fetten bacuhrollen sieht diese hässlige hamsterbacke!! ich hasse sie. XYZ, brauchts in den arsch! (2011-04-23, 20:17:18, Oberschule)
- 22. XYZ man die is so eine nutte....sagt ja immer "ja hab letzten freitag mit dem mich rumgebissen; dann war ich da saufen; samstag hab ich dann mit dem rumgemacht" Ohja mädel träum weiter (2011-04-18, 17:20:27, Oberschule)

Interessanterweise scheint in (22) nicht das geschilderte Verhalten von XYZ im Mittelpunkt der Kritik zu stehen, sondern eher, dass es nicht mit ihrem tatsächlichen Lebenswandel übereinstimmt. Als Indikator wird hier die Phrase *träum weiter* herangezogen, durch die der häufige Partnerwechsel und regelmäßige Alkoholkonsum als Konstituenten eines Traums (und damit als unwirklich) gekennzeichnet werden. *Träumen* ist allerdings eine Tätigkeit, die positive Assoziationen hervorruft, wodurch das promiskuitive und exzessive Verhalten eine erstrebenswerte Komponente erhält. Damit wird auch die negative Wirkung des Lexems *nutte* relativiert. Das wiederum kann als Indiz dafür gewertet werden, dass die fest im mentalen Lexi-

kon verankerte pejorative Konnotation des Lexems *Nutte* in Kontexten jugendsprachlicher Kommunikation dynamisch zur Disposition steht.

In Beispiel (23) werden zwei Dimensionen der Diskriminierung deutlich. Zum einen die Ausgrenzung und Herabwürdigung einer Person aufgrund ihres weiblichen Geschlechts nach dem oben beschriebenen Muster der OBJEKT-WARE-Konzeptualisierung durch die Bezeichnung als *Schlampe*. Über das Kompositum *Kopftuch-Schlampe* wird ein zweiter Grund zur Ausgrenzung sprachlich verdichtet: Diskriminierung aufgrund der Religion und/oder des kulturellen Hintergrunds. Hinzu kommt ein tradiertes Vorurteil gegenüber Muslimen und/oder türkischstämmigen Personen (eine Differenzierung dahingehend erfolgt in den Daten nicht), das hier durch *stinken* explizit formuliert wird. Die Spezifizierung (*nach Pisse*) erweitert das Bild der Unreinlichkeit und steigert die zum Ausdruck gebrachte Abneigung und Respektlosigkeit.

23. ficken iss ok am liebsten sone 16 jährige geschminkte kopftuchschlampe.. die stinken noch nach pisse (2011-04-01 14:13:02, Gymnasium)

3.2 Konzeptualisierungen als ABFALL und DRECK – Xenophobie

In den Beispielen, die xenophobe Stereotype offenbaren, treten rassistische und antisemitische Denkmuster zutage, die hier nicht allein als Provokation und im Bewusstsein einer moralisch-ethischen Grenzüberschreitung verbalisiert werden, sondern auch tief verwurzelte mentale Kategorien repräsentieren. Das wird besonders deutlich, wenn die Beiträge diskursiv – etwa als Abwehrreaktion auf einen verbalen Angriff – verankert sind, wie in den Beispielen (24), (28) und (36), in Situationen also, in denen sich die Schreiber bedroht und beleidigt fühlen und emotional stark involviert sind.

Die Verwendung des Schimpfworts *drecksjude* (24) ist ein deutlicher Indikator für konzeptuellen Antisemitismus (siehe dazu ausführlich Schwarz-Friesel/Reinharz 2013 und Schwarz-Friesel 2013). Da hier nicht ermittelt werden kann, inwieweit die Diskursteilnehmer wissen, wer aktuell am Diskurs beteiligt ist, können hier keine Aussagen darüber getroffen werden, ob im konkreten Fall tatsächlich Personen jüdischen Glaubens Adressaten der Verbalattacke sind. Dennoch wird allein dadurch, dass ein Schimpfwort gebraucht wird, das als Wortbestandteil *Jude* enthält, das uralte Konzept des bösen Juden aufrechterhalten (siehe Schwarz-Friesel/Reinharz 2013).

24. willst immer noch ficken? du drecksjude! (2011-04-11, 20:18:38, Real-schule)

Am Lexem *vergasen* in (25) und (26), das hier in Redeverbote eingebunden wird, die den Zweck haben, den aktuellen Mobbingprozess zu unterbinden (25) und generell zu kritisieren (26) zeigt sich ein Gebrauch von NS-Voka-

beln, der darauf basiert, die extreme mit diesem Lexem untrennbar verbundene Negativität (die durch die ursprüngliche Referenz entsteht) persuasiv zu nutzen, um den propositionalen Gehalt zu verschärfen, siehe auch Schwarz-Friesel/Reinharz (2013, 176) oder Eitz/Stötzel (2007, 304f.). Die Autoren fanden in ihren Studien Belege dafür, dass NS-Vergleiche „im massenmedialen Raum vor allem der Intensivierung einer Beleidigung oder Polemik“ dienen. Damit gehen eine „Relativierung der NS-Zeit“ und eine „Beleidigung der Opfer“ einher, weil im Sprachgebrauch „das Emotionalisierungspotenzial der Rezipienten schamlos instrumentalisiert wird“ (Schwarz-Friesel 2007, 199). Besonders im Beispiel (26) ist diese Instrumentalisierung von NS-Vergleichen markiert, weil eine grundsätzlich positive Absicht hinter der Äußerung steht: das Vorgehen beim Cybermobbing zu verurteilen.

25. halts maul DICH sollte man vergasen lass die kanacken in ruhe (2011-04-15, 09:51:10, Oberschule)
26. geht sterben ihr kinder alle vergasen sollte man keine hobbys bilder von leuten klauen euch müsste man so richtig aufs maul hauen das ihr erstmal paar monate weg seit !!! (2011-04-15, 09:53:08, Schultyp nicht bestimmbar)

In (27) wird eine kollektive Abwertung aller Muslime als *dreck* vorgenommen. Diese Abwertung wird dadurch intensiviert, dass Exkremente als *Nahrung* für Muslime kategorisiert werden. Das unmotiviert in diesen Kontext eingebundene pejorative Lexem *Nigger* allein zeugt von einem rassistischen Denkmuster, das anhand der Konzeptualisierung EIN AFROAMERIKANISCHER MENSCH HAT SEINEN URSPRUNG IN EINEM ABFALLPRODUKT verstärkt wird.

27. aus den Haufen [Abbildung, die Exkremente zeigt] entsteht da nicht ein Nigger? Oder ist das Nahrung für den Moslem dreck? (2011-04-17, 05:58:12, Schultyp nicht bestimmbar)
28. Kanackenschwein halt deine Dönerfresse mit deinen Drohungen! (2011-03-31, 22:08:53, Oberschule)

Über das Schimpfwort *Kanackenschwein* (28) wird eine doppelte Herabwürdigung der Personen türkischer Herkunft transportiert, zum einen durch die Verwendung des Lexems *Kanacke*, durch das allein bereits eine pejorative Bewertung vorgenommen wird. Die Kombination mit einer Tierbezeichnung ist zum anderen eine sprachlich realisierte Form der Dehumanisierung (vgl. Bierhoff 2006, 426), die zur Degradierung benutzt wird. Hierbei ist nicht nur die Dehumanisierung, sondern auch der Vergleich mit der Tierart eine Degradierung, da das Schwein im Islam als besonders unsauber angesehen wird. Das pejorative Kompositum *Dönerfresse* in (28) komprimiert Klischees, die die türkische Kultur einzig auf DÖNERVERKAUF

oder DÖNERKONSUM reduzieren, der derbe Ausdruck *fresse* für *Mund* intensiviert die Beschimpfung (vgl. auch 35).

Eine oben bereits angedeutete Form der Degradierung ist die Konzeptualisierung von Personen türkischer und afroamerikanischer Herkunft als AB-FALL(PRODUKT), siehe (29), (30) und (31).

29. Mülltone + Altpapier = Türkenwoohnung (2011-04-16, 21:26:37, Schultyp nicht bestimmbar)
30. Ich kacke jeden Tag so einen Türken aus (2011-04-16, 21:51:05, Schultyp nicht bestimmbar)
31. Die Scheiße hat eine Ähnlichkeit mit einem Türken und einem Negger ich weiß nur nicht wer hässlicher ist (2011-04-17, 11:40:23, Schultyp nicht bestimmbar)
32. und mehr stinkt (2011-04-17, 11:40:49, Schultyp nicht bestimmbar)

Damit einher geht das Vorurteil „AUSLÄNDER“ HABEN KÖRPERGERUCH, das im ISG-Diskurs direkt artikuliert wird (32, 33, vgl. auch 23):

33. Ich war im Bürgeramt in Berlin-Kreuzberg. Ich war nicht sicher, ob ich in Istanbul oder in Afrika bin: Araber, Afrikaner, Türken, dicht gedrängt, überall in den Fluren und Warteräumen stinkende, ungewaschene Ausländer, ein unverständliches Sprachengewirr. Ausländer in Berlin? NEIN DANKE! (2011-04-15, 10:23:15, Gemeinschaftsschule)

oder über makabre Witze versprachlicht wird:

34. Das neueste Spielzeug: Kleine Spielzeugtürken! Wenn man sie aufzieht, stinken sie 5 Minuten lang! (2011-03-24, 21:35:14, Gewerbliche Schule)

In ähnlicher Form findet sich im Korpus die Verbalisierung des klischeehaften Stereotyps SIND FAUL gegenüber Afroamerikanern:

35. Warum haben Neger so dicke Bäuche und dünne Ärmchen? – Ganzen Tag fressen und nix arbeiten. (2011-03-24, 21:30:58, Gewerbliche Schule)

Das Lexem *fressen* entstammt wiederum dem semantischen Feld ‚Tierreich‘ und bewirkt eine Dehumanisierung der Personen, auf die referiert wird. Das Herabwürdigen einer anderen Person (beispielsweise durch die Entmenschlichung) soll dazu beitragen, die zugrundeliegende Abscheu, die wiederum ein diskriminierendes Verhalten fordert, als nachvollziehbar, als legitim erscheinen zu lassen (siehe dazu auch Mohrs 1995, 25 oder auch Haubl 2007). Intensiviert wird die Degradierung in diesem Beispiel zudem dadurch, dass mit der grammatisch defizitären Phrase *Ganzen Tag fressen und nix arbeiten* die quasitypische Sprechweise von Afroamerikanern (oder von Nicht-Muttersprachlern) simuliert und damit suggeriert werden soll, dass sie nicht in der Lage sind, die deutsche Sprache korrekt zu sprechen.

Ähnlich wird in (36) vorgegangen, wobei die Verwendung des Lexems *schwöre* geradezu stigmatisiert wird, mit dem vermeintlich quotativen Gebrauch von *hassu* verhöhnt der Schreiber den angeprangerten Jargon zusätzlich.

36. schwöre? hassu dönerfresse? (2011-03-31, 21:39:50, Oberschule)

Vorurteile, wie AUSLÄNDER SIND KRIMINELL, AUSLÄNDER SIND EINE BEDROHUNG, AUSLÄNDER STÖREN DEN FRIEDEN (37), VERDRÄNGEN DIE EINHEIMISCHEN (33, 38) und sind SCHMAROTZER (39), die typischerweise in rechtsextremen Diskursen tradiert werden (vgl. Butterwegge/Häusler 2002 u.a.), werden in ISG-Beiträgen nicht nur verbalisiert (siehe 33, 37, 38, 39), sondern auch intentional an prominenter Stelle (*Da wir jetzt auf dem 1. Platz sind*, 39) präsentiert.

37. Will nicht jeder das diese scheiß asylanten und kanaken hier mal abgeschoben werden wie es gehört, sie machen nur ärger und die Kriminalitätsrate steigt und steigt. [...] (2011-04-12, 09:24:37, Schultyp nicht bestimmbar)

38. Beim Bürgeramt von Kreuzberg ist der "Kunde" nicht König, sondern Kalif! (2011-04-15, 09:24:37, Gemeinschaftsschule)

39. Da wir jetzt auf dem 1. Platz sind wollte ich die Gelegenheit nutzen um eine neue Diskussion anzustoßen: was haltet ihr von Ausländern? Meint ihr nicht auch, dass Deutschland genug davon hat und es an der Zeit ist, über die RÜCKFÜHRUNG von Ausländern nachzudenken anstatt immer neue in die deutschen Sozialsystem zu holen? (2011-04-14, 23:59:26, Gemeinschaftsschule)⁸

3.3 Pejorative Lexik als Zeichen für Homophobie und Degradierung von Behinderten

Belege für homophobe Tendenzen (siehe dazu auch Zick/Küpper/Höverman (2011, 47) finden sich im gesamten ISG-Korpus. Deutlich wird das z.B. an den Kollokationen des Lexems *schwul*. Es wird adjektivisch dafür gebraucht, thematisierte Personen oder Sachverhalte herabzuwürdigen. Dabei ist eine tatsächliche sexuelle Orientierung zweitrangig, siehe Bsp. (40), in dem es eigentlich um einen heterosexuellen Jungen geht, der sich schlicht nicht zwischen zwei Frauen entscheiden zu können scheint. Vielmehr geht es darum, die mit dem Konzept der gleichgeschlechtlichen Liebe unter Männern verbundenen Negativassoziationen auf andere Referenzbereiche wie Verhalten/Charakter (*schwul* im Sinne von ‚schwach‘, ‚feige‘, 41) oder Äußerlichkeiten (*schwul* mit Bezug auf *lange Haare* als Zeichen von Ver-

8 Hier wird darauf Bezug genommen, dass besonders aktive Seiten (mit besonders drastischen Inhalten) Startseite auf ISG wurden.

wei(ch)blichung, 42) zu beziehen und damit abzuwerten. Dazu gehören die Angst vor dem Unterliegen und damit die Angst davor, Opfer zu werden (vgl. Bahlo 2012, 54f.), sowie eine Gefährdung der eigenen Männlichkeit.

40. XYZ ist voll schwul guck in an man wie er rumläuft und soo und ja hab auch gehört er macht schluss, weile r doch sone XYZ noch liebt oder soo hat mir XYZ erzählt ^^ (2011-04-06, 21:40:43, Oberschule)
41. XYZ tut dir nix, der ist total schwul (2011-04-19, 15:45:53, Oberschule)
42. ich gebe dir voll rech , ich hasse diese schwulen jung die mharre haben wir mädchen , immer schön kämmen und bürsten , ihasse sowas -.- vor allem die aus der 9klasse ,die immer im kreise stehen und rumlabern- die haben alle lange haare-.[...] (2011-04-05, 21:40:30, Gymnasium).

Die Diskriminierung gegenüber männlichen Homosexuellen liegt also hier nicht in der direkten Anfeindung oder Verbreitung von Stereotypen, die typisch für fundamentalistische Diskurse sind (vgl. kreuznet.de).⁹ Sie liegt darin, dass ein Lexem, mit dem zunächst (zwar bereits pejorativ) Bezug auf eine sexuelle Neigung genommen wurde, nun als Schimpfwort eine Negativbewertung auf jeden beliebigen anderen Referenzbereich übertragen kann und auch so verwendet wird.

Vergleichbar ist die Übertragung der Lexeme, die zur Referenz auf Behinderte dienen (pejorativ: *SPASTTIISS* (43), *behindert* (44), (45)) und im ISG-Diskurs dazu benutzt werden, negative Bewertungen und Kritik zu transportieren.

43. als ob alle ausländer ungewaschen sind und stinken VORURTEILEEEEE SPASTTIISS ALLEEE HIERRR !!! (2011-04-15, 10:31:41, Oberschule)
44. Halts Maul du Hurensohn! Diese Seite ist behindert und beschämend. Ihr seid asozial !!!! (2011-04-11, 18:29:38, Gymnasium)
45. ihr kleinen behinderten seit ihr dumm ? sowas ist ehrenlos was soll das fühlt ihr euch cool ? (2011-03-31, 21:49:38, Oberschule)

Damit werden gleichzeitig Attribute, wie körperliche und/oder geistige Beeinträchtigung und die daraus resultierende Abhängigkeit von anderen, die an das Behindertsein geknüpft sind, als negativ evaluiert – eine Diskriminierung gegenüber Behinderten.

4 Zur Rolle der Sprachkritik

Das oben präsentierte Sprachmaterial weist der Rolle der Sprachkritik zwei Ausprägungen zu: 1. eine diskursinterne, direkt funktionale; 2. eine dis-

⁹ Ich verweise hier auf Vorurteile, die im Zusammenhang mit HIV-Infektionen und/oder Kindesmissbrauch verbreitet werden.

kursexterne. Diese zweite Ausprägung involviert soziolinguistische und medienpädagogische Aspekte. Dazu gehören auch Zeichen von Irritation und Desorientierung zwischen realen und virtuellen Kommunikationsräumen.

4.1 Sprachkritik als diskursinterne Funktion

Im folgenden Abschnitt werde ich zeigen, wie metasprachliche Kritik im ISG-Diskurs als Regulierungsinstrument eingesetzt wird. Als Anlass dient ausschließlich angenommenes mangelndes Normbewusstsein. An den Beispielen (46)-(49) und (50)-(52) zeigt sich, dass durch metasprachliche Referenzen und gleichzeitiges Ignorieren des propositionalen Gehalts etwaige Verbalattacken entkräftet werden können.

46. ey ihr seit behindert, warscheinlich seit ihr auch sohne schwuchdeln. auserdem würde ich euch beide fertig machn . kuck mal wie ihr ausset. (2011-04-05, 21:29:26, Gymnasium)
47. eyh du bist voll das deutsch-ass, kann das irgendwie sein ;) (2011-04-05, 21:32:53, Gymnasium) [...]
48. jetz haben wir 2 sone rechtschreibasse die gegen lange haare sind :D wie seht ihr denn aus, habt ihr boxer und adidasjacke oder was ? :) (2011-04-05, 21:44:32, Gymnasium)
49. aber ihr könnt selbar nich schreiben, was is den bitte eine rechtschreibasse ? so blöt ihr opfa . (2011-04-05, 21:46:45, Gymnasium)

Interessanterweise wird mangelhafte Rechtschreibung zum einen als Indikator dafür akzeptiert, dass auch die Beurteilungskompetenz von Schreibern angezweifelt werden darf, in (52) zeigt sich das beispielsweise anhand der ironischen Zuweisung *Held*. Damit reduziert sich das persuasive Potenzial des aggressiven Sprechakts.

50. XYZ, sie denkt sie ist sauber, aber ich schwöre auf ihre mutter, bei ihr unten ist urwald gebiet, und unter ihre axeln brasuchen wir erst gar nicht anfangen. [...]. LG: der Fuchs (2011-03-31, ohne Zeitangabe, Initialbeitrag für thread, Gymnasium)
51. Rechtschreibung! (2011-03-31, 20:38:53, Gymnasium)
52. „Axel“ Wird mit ch geschrieben, Held;) (2011-04-01, 16:00:06, Gymnasium)

Zum anderen glückt durch den metasprachlichen Bezug oftmals die Etablierung eines neuen Diskursthemas (hier: Rechtschreibung), das entweder parallel oder exklusiv verfolgt wird. Das führt zu einer Beeinträchtigung des aggressiven Potenzials von Cybermobbing-Beiträgen, sie geraten aus dem Fokus.

Es gibt nur einen marginalen Hinweis darauf, dass orthographische Auffälligkeiten innerhalb des Diskurses als intendiert erachtet werden.

53. Du schreibst mit Absicht so , gell ? (2011-04-05, 21:48:14, Gymnasium)

Allerdings ist es ohne zusätzliche Datenerhebung (beispielsweise Befragungen und Kompetenztests) sehr schwierig, anhand des vorliegenden Materials zu entscheiden, welche orthographischen Abweichungen zweckgebunden sind. Der Versuch, eine Phonem-Graphem-Entsprechung zu realisieren, sowie die Akkumulation an Fehlern innerhalb des Beitrags in (49) könnten beispielsweise auf beabsichtigte Modifikationen hindeuten, die den Eindruck einer kritischen Persiflage entfalten. Mit Sicherheit kann das nicht bestimmt werden. Es zeigt indes, dass sprachkritische Reflexionen (und sei es nur im Hinblick auf orthographische Regeln) diskursfunktionelle Relevanz haben können. Innerhalb von Diskurswelten, in denen das Aggressionspotenzial unkontrollierbar zu steigen droht, können metasprachliche Äußerungen schlichtend – über die Generierung eines zweiten Themenstrangs – eingesetzt werden. Dabei sollte natürlich der ursprüngliche Täter nicht in eine Opferrolle geraten, indem seine Unzulänglichkeiten Auslöser für eine neue Serie verbaler Attacken werden. Vielmehr können metasprachliche Reflexionen zur Entpersonalisierung des Diskurses und damit zur Auflösung des Mobbingprozesses beitragen. Wie diese Reflexionen umzusetzen sind, sollte im Deutschunterricht thematisiert werden (vgl. auch Arendt/Kiesendahl 2011, die in einem Sammelband Argumente für die Einbindung von Sprachkritik in den Lehrplan zusammengetragen haben).

4.2 Sprachkritik aus diskursexterner Perspektive

Das ISG-Korpus konstituiert sich aus sprachlichen Belegen, deren Urheber mit einer äußerst hohen Wahrscheinlichkeit Schülerinnen und Schüler sind. Auf lexikalischer und syntaktischer Beschreibungsebene sucht man vergeblich nach kreativen Phänomenen, wie sie in der Literatur bislang für die Jugendsprache beschrieben worden sind (vgl. Dittmar/Bahlo 2008, 265). Die Schreiber agieren zumeist auf einer niedrigen Stilebene, deren Existenz jedoch nicht von jugendsprachlichen Evidenzen abhängt. Vielmehr werden hier tradierte Stereotype (Vorurteile) formelhaft verbalisiert. Das trifft vor allen Dingen auf das Schimpfwortvokabular, das drastisch, aber nicht innovativ ist, aber auch auf diskriminierende Witze zu, die eine lange Tradition (auch jenseits jugendlicher Gruppen) haben. Etwaige syntaktische Auffälligkeiten (wie scheinbare Endlossätze, siehe Bsp. 37) können ebenso gut Folge von Zeitdruck in der Eingabesituation sein und zeugen von konzeptioneller Mündlichkeit (Koch/Oesterreicher 1994), die charakteristisch für computervermittelte Kommunikation ist (u.a. Meise-Kuhn 1998). Orthogra-

phische Auffälligkeiten können ebenfalls Flüchtigkeitsfehler sein, die durch hohe Eingabegeschwindigkeiten entstehen oder Folgen mangelnden Normbewusstseins sind. Für die Frage, inwieweit jugendsprachliche Charakteristika an der Oberfläche Anlass zur sprachkritischen Diskussion bieten, ist das eher zweitrangig. Die Indikatoren für eine Kategorisierung als kreativ/jugendsprachlich sind schlicht zu vage.

Neben Kriterien an der Sprachoberfläche gibt es aber weitere sprachkritische Anknüpfungspunkte, die in der Systematik von Dieckmann (2006, 19ff.) gelistet sind und die die Kritik an der (sprachlich bezeichneten) Sache und am (in der Sprache sichpiegelnden) Denken betreffen. Das sprachliche Zeichen bleibt – wie wir seit Bühler (1934) wissen – nicht auf seine Darstellungsfunktion beschränkt, sondern kann über die Appellfunktion Reaktionen auslösen und verrät über die Ausdrucksfunktion etwas über die „innere Befindlichkeit, [die] emotionale Einstellung“ des Sprechers/Schreibers (Schwarz-Friesel 2007, 135). Ein sprachwissenschaftlicher Ansatz kann Verbalisierungen analysieren, die auf Überzeugungen schließen lassen, weil sie Vorurteilmuster offenlegen, so wie das unter Punkt 3 in Ansätzen vollzogen worden ist. Ungeachtet dessen, ob die Äußerungen tatsächlich als Diskriminierungen intendiert sind oder das mit der Abwertung auf kategorialer Basis unweigerlich verbundene Emotionalisierungspotenzial für eine Wirkungsintensivierung operationalisiert wird, ist doch ein Rückschluss auf starre Denkmuster möglich. Die oben zitierten Beispiele legen offen, dass Jugendliche, also „linguistic movers and shakers“ (Eckert 1997, 52), tief verwurzelte sexistische, homo- und xenophobe Stereotype direkt und jede Political Correctness (PC) ignorierend perpetuieren.¹⁰ Als Gründe dafür kommen in Frage:

1. ausgeprägtes Bedürfnis der Abgrenzung im Zuge der Identitätskonstruktion,
2. tatsächliche Überzeugungen,
3. Unaufgeklärtheit und mangelnde Reflektionsfähigkeit,
4. Provokationsabsicht,
5. Reizüberflutung und Mangel an Medienkompetenz, aber auch
6. funktionale Aspekte, die an die gattungstypischen Erwartungen gekoppelt sind, die ein „Austausch“ auf der ISG-Seite hervorruft.

In der Literatur ist vielfach beschrieben worden, wie wichtig die Abgrenzung für Jugendliche vor dem Hintergrund ihrer Identitätskonstruktion ist (Neuland 1987, Androutsopoulos 1998, Dittmar/Bahlo 2008 u.a.). Depper-

10 Die Missachtung von PC-Regeln könnte allerdings ein Ausdruck jugendtypischer Rebellion sein, wenn die Inhalte auch für Erwachsene bestimmt gewesen wären. Das waren sie aber nicht vordergründig, das ISG-Forum blieb durchaus eine Weile von Erwachsenen „unentdeckt“.

mann/Schmidt (2011, 36) sehen in jugendlichen Kommunikationsformen „systematische Resultate einer Orientierung an Unterhaltung und Wettbewerb“ (auch Bahlo 2011). Seit sich das Web 2.0 etabliert hat, erstreckt sich der Generierungsprozess eines „Face“ (Goffmann 1967) auf Ebenen, die durch physische Präsenz offline und durch virtuelle Präsenz (online) gekennzeichnet sind, aber auch durch die Konvergenz beider Präsenzformen, weil das Web 2.0 als Erweiterung des sozialen Raums akzeptiert wird.¹¹ Gleichzeitig vervielfachen sich die den Selbstfindungsprozess beeinflussenden Faktoren: Neben Informationen aus der unmittelbaren Umgebung oder aus „konservativen“, in gewissem Maße kontrollierten Medien, wie Radio und TV, gelangen Jugendliche an Inhalte, die früher nur schwer oder gar nicht für sie zugänglich waren, wie z.B. pornographische Angebote. Diese werden nahezu selbstverständlich auch schon vor dem ersten Geschlechtsverkehr konsumiert (Döring 2011, Lofgren-Mårtensson/Månsson 2010, Sabina/Wolak/Finkelhor 2008). Möglicherweise werden dadurch gerade auch in einer Phase, in der die Ausbildung des biologischen Triebes die Entwicklung dominiert, unrealistische Maßstäbe internalisiert, die dazu führen, dass die Anforderungen, die sich Jugendliche innerhalb des Identitätskonstruktionsprozesses an sich selbst stellen, steigen. Neben eigenen Erfahrungen fehlen Jugendlichen regulierende und vor allen Dingen relativierende Elemente in ihrer unmittelbaren Umgebung, weil gerade pornographische Inhalte in einen sensiblen, tabuisierten Bereich fallen. Sie sind jedoch Teil des Alltags von Jugendlichen. Dass sie zu Überforderung und Derealisierung führen, spiegelt sich, wie oben gezeigt, in den Äußerungen über Frauen und Sexualität. Einerseits versuchen sich die Schreiber an drastischen, im Wesentlichen imitativen Zuschreibungen zu übertreffen, andererseits greifen sie dabei auf tradierte Rollenmuster zurück, die nicht nur medial präsentiert werden, sondern auch gesellschaftlich verankert sind. Das trifft auch auf Diskriminierungen gegenüber Fremden, Homosexuellen oder Behinderten zu. Auch hier dienen Stereotype, die sich über einen langen Zeitraum hinweg gefestigt haben, als Orientierung. Gerade in einer unsicheren, dynamischen Situation scheinen diese „bewährten“ Abgrenzungsstrategien Sicherheit zu geben und als Erfolg versprechend erachtet zu werden. Entsprechend scheint die Entwertung einer konkurrierenden Identität, etwa durch Beleidigung, Anfeindung, Delegitimierung und/oder Diskriminierung (siehe dazu auch Meier 2010) als probates Mittel zur eigenen Positionierung kategorisiert zu werden. Dass die oben beschriebenen drastischen Formen entstanden sind, mag daran liegen, dass Schreiber in-

11 Fast 90% aller Jugendlichen im Alter von 12 – 19 Jahren messen dem Internet eine hohe Bedeutung in ihrem Alltag bei. Sie sind täglich online und verbringen 50% ihrer Online-Zeit mit Kommunikation (JIM-Studie 2012).

nerhalb eines WWW-Forums, das als Plattform negativer Inhalte konzipiert ist und ein großes Publikum hat, weitaus schärfere sprachliche Handlungen als notwendig erachteten, um den eigenen Beitrag hervorzuheben. Auch die Anonymität kann die Enthemmung begünstigt haben. Ähnlich vulgäre Äußerungen hat Bahlo (2011, 2012, vgl. aber auch Müller 1996) jedoch auch in Face-to-Face-Situationen unter Jugendlichen beobachtet. Sie sind also nicht zwangsläufig an einen spezifischen Übertragungskanal geknüpft. Dass Jugendliche offenbar keine Schwierigkeiten haben, vulgäre Inhalte zu artikulieren, indiziert, wie deutlich sich diese bereits als normal in ihrer Wahrnehmung etabliert haben.

Der Weg zu diesen Erkenntnissen kann Teil eines didaktischen Konzepts sein, das nur teilweise im Deutschunterricht umgesetzt werden kann, weil es Fächer wie Biologie, Ethik (Religion) oder Sozialkunde involviert. Ziel sollte es sein, die Entwicklungen des technischen Zeitalters und die damit verbundenen erhöhten Anforderungen an Jugendliche einerseits aber auch an die institutionalisierte Pädagogik andererseits zu registrieren, zu akzeptieren und adäquat darauf zu reagieren. Damit gehen eine fundierte Aufklärung und Handlungsanweisungen für einen kompetenten Umgang mit WWW-Inhalten einher.

5 Fazit

Die voranstehenden Überlegungen basieren auf der Grundlage von Daten, die einen Ausschnitt des jugendlichen Sprachgebrauchs im Web 2.0 repräsentieren. Sie sind in einem Mobbing-Kontext entstanden, was die hohe Konzentration menschenverachtender Äußerungen erklärt, womöglich aber den Gesamteindruck von Jugendsprache verzerrt. Daher möchte ich darauf verweisen, dass insbesondere nach dem tätlichen Übergriff auf einen 17jährigen (Punkt 2) auch innerhalb des Diskurses Bemühungen, das Mobbing zu unterbinden, beobachtbar waren. Dabei handelte es sich nicht immer um Äußerungen, die ihrerseits wieder von pejorativen Lexemen und hohem Aggressionspotenzial geprägt waren. Dennoch gewähren uns die Daten Einblick in einen Ausschnitt sprachlicher Realität, sie sind spontan entstanden und beeinflusst von dem Bewusstsein ihrer Zugänglichkeit. Im Mittelpunkt der Betrachtung hier standen die Äußerungen, die zwar mit der Absicht, ein Individuum im sozialen Umfeld zu beleidigen, bloßzustellen und zu diskreditieren, produziert worden sind, dabei aber sexistische, homo- und xenophobe Stereotype offenbaren. Diskriminierung verzahnt sich also mit Cybermobbing. Abgrenzungstendenzen sind Teil der Identitätskonstruktion, die die Pubertät bestimmen. Dass dabei allerdings auf tradierte Vorurteile zurückgegriffen wird, gilt als Indikator dafür, dass

sie resistent gegenüber politischen Impulsen zu deren Abbau sind und selbst von Jugendlichen, denen Progressivität zugeschrieben wird, am Leben erhalten werden. Ich vermute hier, dass es sich einerseits um tatsächliche Überzeugungen handelt, dass andererseits etablierte (wenn auch als negativ zu evaluierende) Denkmuster eine Orientierung darstellen, während junge Web 2.0-Teilnehmer reizüberflutet und bar jeder Regulierungsinstanz sind. Sprachkritik soll dazu anregen, diese bewusst zu machen und über den Sprachgebrauch, aber vor allem die dadurch manifestierten zugrundeliegenden Einstellungen zu reflektieren. Gleichzeitig ist aus Erachsenenperspektive eine Bereitschaft notwendig, das WWW, insbesondere das Web 2.0 als Erweiterung des sozialen Raums von Jugendlichen anzuerkennen, um sich konstruktiv mit den Vorteilen und Gefahren dieser neuen Lebenswelt auseinandersetzen zu können. Ansatzpunkt für Aufklärungsarbeit kann es nur sein, sich ebenfalls mit den Inhalten, denen sich Jugendliche aussetzen, zu konfrontieren. Ihre Äußerungen in Foren wie ISG sind ein Anfang.

Literatur

- Androutsopoulos, Jannis (1998): *Deutsche Jugendsprache. Untersuchungen zu ihren Strukturen und Funktionen*. Frankfurt a.M.
- Androutsopoulos, Jannis (Hg.) (2003): *HipHop: Globale Kultur – lokale Praktiken*. Bielefeld.
- Androutsopoulos, Jannis (2006): Jugendsprachen als kommunikative soziale Stile. Schnittstellen zwischen Mannheimer Soziostilistik und Jugendsprachenforschung. In: *Deutsche Sprache* 34, S. 106–121 (= Themenheft Festschrift Werner Kallmeyer).
- Arendt, Birte/Kiesendahl, Jana (2011): Die Notwendigkeit von Sprachreflexion im Unterricht: Zur Wirkung von Sprachgebräuchen. In: Birte Arendt/Jana Kiesendahl (Hgg.): *Sprachkritik in der Schule. Theoretische Grundlagen und ihre praktische Relevanz*. Göttingen, S. 165–190.
- Bahlo, Nils (2012): Let's talk about sex – Vulgärer und sexualisierter Sprachgebrauch Jugendlicher als Thema im Projektunterricht. In: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 8, Heft 1, S. 48–60.
- Bahlo, Nils (2011): „Gangbang, Blowjob, MILF“: Sexualisierte Sprache und Lebenswelt von Jugendlichen. Vortrag auf der Tagung „Pornografie und Jugendsexualität“, Hannover, 15.2.2011, abstract: www.geisteswissenschaften.fu-berlin.de/v/jugendsprache/Arbeitspapier_e/Bahlo_-_Gangbang__Blowjob__MILF.pdf.
- Bierhoff, Hans-Werner (2006): *Sozialpsychologie. Ein Lehrbuch*. 6. überarbeitete und erweiterte Aufl. Stuttgart.
- Bühler, Karl (1934): *Sprachtheorie. Die Darstellungsfunktion der Sprache*. G. Fischer, Jena.
- Butterwegge, Christoph/Häusler, Alexander (2002): Rechtsextremismus, Rassismus und Nationalismus: Randprobleme oder Phänomene der Mitte? In: Christoph Butterwegge/Janine Cremer/Alexander Häusler/Gudrun Hentges/Thomas Pfeiffer/Carolin Reißlandt/Samuel Salzborn (Hgg.): *Themen der Rechten – Themen der Mitte. Zuwanderung, demografischer Wandel und Nationalbewusstsein*. Opladen, S. 217–266.
- Cross, Emma-Jane/Richardson, Ben/Douglas, Thaddaeus/Vonkaenel-Flatt, Jessica (2009): *Virtual Violence: Protecting children from cyberbullying*. London. <http://www.beatbullying.org/pdfs/Virtual%20Violence%20-%20Protecting%20Children%20from%20Cyberbullying.pdf>

- Dieckmann, Walther (2006): Sprachkritik – ein Haus mit vielen Wohnungen. Spielarten wortbezogener Sprachkritik. In: *Der Deutschunterricht* 58, Heft 5, S. 17-26.
- Dittmar, Norbert/Bahlo, Nils (2008): Jugendsprache. In: Heidemarie Anderlik/Katja Kaiser (Hgg.): *Die Sprache Deutsch*. Dresden, S. 264-268.
- Döring, Nicola (2011): Pornographie im Internet. Fakten und Fiktionen. In: *tv diskurs* 57/15, S. 32-37.
- Eckert, Penelope (1997): Why Ethnography? In: Ulla-Brit Kotsinas Anna/Brita Stenstrom/Anna Malin Karlsson (Hgg.): *Ungdomsspråk i Norden*. Stockholm, S. 52-62.
- Eitz, Thorsten/Stötzel, Georg (2007): *Wörterbuch der „Vergangenheitsbewältigung“: die NS-Vergangenheit im öffentlichen Sprachgebrauch. Bd. 1*. Hildesheim.
- Fawzi, Nayla (2009a): *Cyber-Mobbing. Ursachen und Auswirkungen von Mobbing im Internet*. Baden-Baden.
- Fawzi, Nayla (2009b): „Und jeder bekommt es mit...“ Cyber-Mobbing – die Veränderungen gegenüber traditionellem Mobbing. In: *Blickpunkt* 8, S. 1-10.
- Frank, Karsta (1992): *Sprachgewalt: Die sprachliche Reproduktion der Geschlechterhierarchie. Elemente einer feministischen Linguistik im Kontext sozialwissenschaftlicher Frauenforschung*. Tübingen.
- Galliker, Mark/Wagner, Franc (1995): Ein Kategoriensystem zur Wahrnehmung und Kodierung sprachlicher Diskriminierung. In: *Journal für Psychologie* 3, Heft 3, S. 33-43.
- Goodwin, Bernhard/Fawzi, Nayla (2012): Cyberbullying-Related Behaviour and Third-Person Effect. In: Michael Walrave/Wannes Heirman/Sara Mels/Christiane Timmermann/Heidi Vandebosch (Hgg.): *eYouth. Balancing between Opportunities and Risks*. Brüssel, S.163-180.
- Graumann, Carl/Wintermantel, Margret (2007): Diskriminierende Sprechakte. Ein funktionaler Ansatz. In: Steffen Herrmann/Sybille Krämer/Hannes Kuch (Hgg.): *Verletzende Worte. Die Grammatik sprachlicher Missachtung*, S. 147-178.
- Grimm, Petra/Rhein, Stefanie/Clausen-Muradian, Elisabeth (2008): *Gewalt im Web 2.0: Der Umgang Jugendlicher mit gewalthaltigen Inhalten und Cyber-Mobbing sowie die rechtliche Einordnung der Problematik*. Berlin.
- Haubl, Rolf (2007): Gattungsschicksal Hass. In: Rolf Haubl/Volker Caysa (Hgg.): *Hass und Gewaltbereitschaft*. Göttingen, S. 7-68.
- Herrmann, Steffen/Krämer, Sybille/Kuch, Hannes (Hgg.) (2007): *Verletzende Worte. Die Grammatik sprachlicher Missachtung*. Bielefeld.
- Hinduja, Sameer/Patchin, Justin W. (2008): Cyberbullying: An exploratory analysis of factors related to offending and victimization. In: *Deviant Behavior* 29, Heft 2, S. 129-156.
- Janich, Nina (2005): Sprachkultur und Sprachkultiviertheit – ein methodisch-kulturalistischer Theorieentwurf. In: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 1, Heft 1, S. 16-36.
- Koch, Peter/Oesterreicher, Wulf (1994): Schriftlichkeit und Sprache. In: Hartmut Günther/Otto Ludwig (Hgg.): *Schrift und Schriftlichkeit. Handbücher für Sprach- und Kommunikationswissenschaft. Band 1*. Berlin, S. 587-604.
- Lofgren-Mårtensson Lotta/Månsson, Sven-Axel (2010): Lust, Love, and Live: A qualitative study of Swedish adolescents' perceptions and experiences with pornography. In: *Journal of Sex Research* 47, Heft 6, S. 568-579.
- Marx, Konstanze (2013): *Virtueller Rufmord – offene Fragen aus linguistischer Perspektive*. In: Konstanze Marx/Monika Schwarz-Friesel (Hgg.): *Sprache und Kommunikation im technischen Zeitalter. Wieviel Internet (v)erträgt unsere Gesellschaft?*, S. 237-266.
- Marx, Konstanze/Schwarz-Friesel, Monika (Hgg.) (2013): *Sprache und Kommunikation im technischen Zeitalter. Wieviel Internet (v)erträgt unsere Gesellschaft?* Berlin.
- Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (Hg.) (2012): *JIM-Studie 2012. Jugend, Information, (Multi-)Media. Basisuntersuchung zum Medienumgang 12- bis 19-jähriger*. Stuttgart. http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf.
- Meier, Simon (2010): Zur Aushandlung von Identität in Beleidigungssequenzen. In: Minna Palander-Collin/Hartmut Lenk/Minna Nevala/Päivi Sihvonen/Marjo Vesalainen (Hgg.): *Constructing Identity in Interpersonal Communication/Construction identitaire dans la communication interpersonnelle/Identitätskonstruktion in der interpersonalen Kommunikation*. Helsinki, S. 111-122.

- Meise-Kuhn, Kathrin (1998): Zwischen Mündlichkeit und Schriftlichkeit. Sprachliche und konversationelle Verfahren in der Computerkommunikation. In: Alexander Brock/Martin Hartung (Hgg.): *Neuere Entwicklungen in der Gesprächsforschung*. Tübingen, S. 213-235.
- Müller, Wolfgang (1996): Sexualität in der Sprache. Wort und zeitgeschichtliche Betrachtungen. In: Norbert Kluge (Hg.): *Jugendliche Sexuelsprache – eine gesellschaftliche Provokation*. Landau, S. 137-171.
- Neuland, Eva (1987): Spiegelungen und Gegenspiegelungen. Anregungen für eine zukünftige Jugendsprachforschung. In: *Zeitschrift für Germanistische Linguistik* 15, S. 58-82.
- Neuland, Eva (1994): Jugendsprache und Standardsprache. Zum Wechselverhältnis von Stilwandel und Sprachwandel. In: *Zeitschrift für Germanistik*, 1, S. 78-98.
- Neuland, Eva/Volmert, Johannes (2009): Jugendsprachen als Objekt und als Mittel von Sprachkritik. In: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 5, Heft 2, S. 149-167.
- Pfetsch, Jan/Steffgen, Georges/Gollwitzer, Mario/Ittel, Angela (2011): Prevention of aggression in schools through Bystander Intervention Training. In: *International Journal of Developmental Science* 5, Heft 1-2, S. 139-149.
- Sabina, Chiara/Wolak, Janis/Finkelhor, David (2008): The nature and dynamics of Internet pornography exposure for youth. In: *CyberPsychology & Behavior* 11, Heft 6, S. 691-693.
- Samel, Ingrid (2000): *Einführung in die feministische Sprachwissenschaft*. 2., überarb. und erw. Aufl. Berlin.
- Schiewe, Jürgen (2007): Angemessenheit, Prägnanz, Variation. Anmerkungen zum guten Deutsch aus sprachkritischer Sicht. In: Armin Burkhardt (Hg.): *Was ist gutes Deutsch? Studien und Meinungen zum gepflegten Sprachgebrauch*. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich, S. 369-380.
- Schiewe, Jürgen (2009): Sprachkritik in der Schule. Vorüberlegungen zu Möglichkeiten und Zielen eines sprachkritischen Unterrichts. In: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 5, Heft 2, S. 57-105.
- Schwarz-Friesel, Monika (2007): *Sprache und Emotion*. Tübingen.
- Schwarz-Friesel, Monika (2013): „Juden sind zum Töten da“ (studivz.net, 2008) Hass via Internet – Zugänglichkeit und Verbreitung von Antisemitismen im World Wide Web. In: Konstanze Marx/Monika Schwarz-Friesel (Hgg.): *Sprache und Kommunikation im technischen Zeitalter. Wieviel Internet (v)erträgt unsere Gesellschaft?*, S. 213-236.
- Schwarz-Friesel, Monika/Reinharz, Jehuda (2013): *Die Sprache der Judenfeindschaft im 21. Jahrhundert*. Berlin/New York.
- Siggelkow, Bernd/Büscher, Wolfgang, (2008): *Deutschlands sexuelle Tragödie: Wenn Kinder nicht mehr lernen, was Liebe ist*. Asslar.
- Six-Materna, Iris (2008): *Sexismus*. In: Lars-Eric Petersen/Bernd Six (Hgg.): *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung. Theorien, Befunde und Interventionen*. Weinheim/Basel, S. 121-130.
- Wiese, Heike (2006): „Ich mach dich Messer“: Grammatische Produktivität in Kiez-Sprache („Kanak-Sprak“). In: *Linguistische Berichte* 207, S. 245-275.
- Zick, Alexander/Küpper, Beate/Hövermann, Andreas (2011): *Die Abwertung der Anderen: eine europäische Zustandsbeschreibung zu Intoleranz, Vorurteilen und Diskriminierung; eine Analyse im Auftrag der Friedrich-Ebert-Stiftung*. Berlin.
- Wanielik, Reiner (2009): Medienkompetenz und Jugendschutz. Überlegungen zur sexualpädagogischen Arbeit mit Pornografie. In: BZgA Forum. Sexuaufklärung und Familienplanung (Hg.): *Medien* 1, S. 33-37.